

На правах рукописи

**БЕССМЕРТНАЯ  
Юлия Владимировна**

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ  
КОММУНИКАТИВНЫХ  
СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С  
РАССТРОЙСТВАМИ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

19.00.10 – коррекционная психология

Автореферат  
диссертации на соискание учёной степени  
кандидата психологических наук

Екатеринбург – 2008

Работа выполнена в ГОУ ВПО  
«Уральский государственный педагогический университет»

<b>Научный руководитель</b>	кандидат педагогических наук, доцент <b>Алмазова Ольга Владимировна</b>
<b>Официальные оппоненты</b>	доктор психологических наук, профессор <b>Буторин Геннадий Геннадьевич</b>  кандидат медицинских наук, доцент <b>Прокопьев Анатолий Алексеевич</b>
<b>Ведущая организация</b>	ГОУ ВПО Пермский государственный педагогический университет

Защита состоится 24 декабря 2008 г. в 12:00 часов на заседании диссертационного совета К 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, ауд. 316

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан \_\_\_\_ ноября 2008г.

Учёный секретарь  
Диссертационного совета

Трубникова Н.М.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность проблемы и темы исследования на социальном уровне** определяется заметно возросшим за последние десятилетия количеством детей с искажённым психическим развитием в целом и расстройствами аутистического спектра (РАС), в частности, кроме того, отмечается тенденция к увеличению частоты данного нарушения развития. В то же время, в условиях гуманизации общества эти дети, ранее считавшиеся необучаемыми, включаются в систему образования и адаптируются в ней более или менее успешно. Права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, адекватного их психофизическим возможностям, гарантируются следующими федеральными законодательными актами: законом Российской Федерации «Об образовании», национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года, концепцией модернизации Российского образования на период до 2010 г. и др. Соответственно, при обеспечении государственных гарантий доступности и равных возможностей для получения полноценного образования для каждого ребёнка, перед обществом в целом и системой образования, в частности, встаёт вопрос о взаимной адаптации ребёнка к требованиям социума и социума к индивидуальным возможностям ребёнка.

**Актуальность проблемы и темы исследования на клиническом уровне** определяется тем, что до недавнего времени РАС рассматривались как клиническая проблема. Данный термин, а также мнение о необходимости специально организованной помощи детям с указанным типом дизонтогенеза в отечественной психологии впервые прозвучали в работах Г. Е. Сухаревой (аутистические нарушения при детской шизоидии, 1955). Категория детей с РАС изучалась следующими исследователями: В. М. Башиной, С. А. Морозовым, L. Kanper, M. Rutter и др. В современной психологии термин РАС используется, прежде всего, зарубежными авторами, в частности, в классификации DSM - IV, а также в работах К. Гилберга, Л. Винг, Ю. Фриз и др. В российской психологической науке этот термин встречается в исследованиях таких авторов, как Д. И. Климась (2008), М. Н. Шипуновой (2008), в практической деятельности широко применяется в публикациях центра «Добро» (г. Москва): его директора, С. А. Морозова, и сотрудников. Термин РАС является наиболее общим для категории детей с аутистическим дизонтогенезом и объединяет в себе как классические варианты аутизма, так и более лёгкие аутистические нарушения. Сведения, представленные в трудах вышеуказанных учёных, легли в основу понимания РАС в данном исследовании.

**На психолого-педагогическом уровне актуальность проблемы и темы исследования** определяется тем, что в настоящее время РАС становятся не только клинической, но, в первую очередь, психолого-педагогической проблемой в связи с участвовавшим запросом родителей на введение в образовательное пространство категорий детей, ранее признаваемых необучаемыми. В основе адаптации ребёнка к требованиям социума и микроколлектива образовательного учреждения лежит коммуникация и её базовые составляющие – коммуникативные способности. Практически все исследователи феномена РАС (Е.

Р. Баенская, М. М. Либлинг, О. С. Никольская, U. Frith, L. Wing и др.) подчёркивают, что одним из главных нарушений, препятствующим успешному развитию, адаптации и социализации ребёнка с данным типом дизонтогенеза, является недостаточное развитие, а также, по ряду данных (Е. С. Иванов, В. Bettelheim и др.), отсутствие потребности и способности к общению, проявляющееся в виде: уклонения от контакта, отставании или отсутствии разговорной речи, неспособности завязать или поддержать разговор, отсутствии диалоговых форм взаимодействия, непонимании своих и чужих переживаний, дисгармоничности когнитивного развития и других специфических особенностях. Таким образом, перед образовательным учреждением встаёт необходимость создания условий для развития коммуникативных способностей детей с РАС с целью их успешной адаптации в нём.

**Актуальность проблемы и темы исследования на научно-теоретическом уровне** определяет широкий интерес множества учёных к данному вопросу. Изучение коммуникации человека и его коммуникативных способностей велось в различных отраслях психологии. На теоретическом уровне рассматривались структурные компоненты, их взаимосвязь с другими аспектами личности (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, Г. С. Васильев, Э. А. Голубева, М. С. Каган, А. А. Кидрон, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев и др.). В педагогической психологии проводились теоретико-практические исследования, посвящённые особенностям общения детей разного возраста (Е. Е. Дмитриева, Н. В. Ключева, М. И. Лисина, А. Г. Рузская и др.). Вопрос изучения коммуникации частично рассмотрен в специальной психологии (Т. А. Власова, В. И. Лубовский, У. В. Ульенкова). Имеется ряд научных работ, посвящённых вопросам развития общения и коммуникативных навыков у детей с нарушениями речи, зрения, слуха, детским церебральным параличом, когнитивными нарушениями (Е. Е. Дмитриева, И. В. Корнилова, Д. С. Казарова, Е. Ю. Медведева, Т. А. Шалюгина и др.). Лишь в одном исследовании удалось обнаружить изучение развития коммуникативных навыков у детей с ранним детским аутизмом (А. В. Хаустов, 2005).

Таким образом, актуальность развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС становится наиболее острой не только в связи с необходимостью включения этой категории детей в сферу дошкольного, а затем и школьного образования, но и в связи с недостаточностью научно обоснованных организационно-психологических условий для этого.

**На научно-практическом уровне актуальность проблемы и темы исследования** определяется обнаруженным несоответствием между параллельно идущими исследованиями в области фундаментальной психологической науки и практики. Так, в теоретических исследованиях рассматриваются вопросы развития коммуникативной сферы личности человека в целом, структура его коммуникативных способностей; в практических - уделяется внимание проблемам коммуникации (но не коммуникативных способностей), в основном, применительно к детям с нормальным психическим развитием или лёгкими формами дизонтогенеза. В отношении же дошкольников с РАС теоретические

и практические сведения об особенностях развития их коммуникативных способностей практически не обнаружены. Зарубежные авторы описывают диагностический инструментарий для изучения коммуникативных навыков данной категории детей (методики не переведены на русский язык и рассматриваются в работах M. Rutter, U. Frith, L. Wing), в отечественной специальной психологии имеется ряд научно-практических исследований, посвящённых развитию речи, бытовых навыков, организации познавательной и игровой деятельности дошкольников с РАС, а также по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом (М. Ю. Веденина, С. А. Морозов, Л. Г. Нуриева, О. С. Никольская, А. В. Хаустов). В то же время, в научной и методической психолого-педагогической литературе обнаруживается дефицит исследований, посвящённых проблемам диагностики и создания условий для развития коммуникативных способностей дошкольников с РАС.

Таким образом, анализ клинической и психолого-педагогической литературы, а также изучение на этой основе опыта психологической работы с дошкольниками с РАС в системе общего и специального образования в нашей стране позволили выделить ряд несоответствий между: развивающейся системой учреждений (как государственных, так и негосударственных) для оказания психолого-педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями и отсутствием необходимых форм государственной поддержки детям дошкольного возраста с РАС, а также их родителям (и/или лицам, их заменяющим); количеством научных данных о коммуникативных способностях нормально развивающихся детей дошкольного возраста и психологических формах работы, способствующих их развитию, и практически полным отсутствием такового в отношении дошкольников с РАС; растущей тенденцией в обществе, когда семья стремится реализовать права своего ребёнка на получение эффективной психолого-педагогической помощи (развивающей, коррекционной) и отсутствием исполнительного механизма, реализующего данное право в необходимом объёме и соответствующем качестве.

Обнаруженные несоответствия как теоретического, так и практического планов определили **проблему исследования**, которая заключается в теоретическом обосновании, разработке и внедрении в практику эффективных направлений коррекционной психологической работы, способствующих развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС.

Актуальность проблемы исследования, наличие несоответствий позволили сформулировать **тему исследования**: «Особенности развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра».

**Цель исследования.** Разработка и апробация направлений коррекционной психологической работы, создающей условия для развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, на основе учёта особенностей состояния их когнитивной и коммуникативной сфер в процессе ведущего вида деятельности (игровой).

**Объект исследования.** Коммуникативные способности дошкольников с РАС в контексте особенностей их коммуникативно-аффективной и когнитивной сфер.

**Предмет исследования.** Определение особенностей развития коммуникативных способностей дошкольников с РАС в ходе диагностического и коррекционного процесса.

**Гипотеза исследования:** учитывая тот факт, что коммуникативные способности имеются у всех детей без исключения (согласно единству закономерностей нормального и аномального развития), предполагаем, что определённый уровень их развития есть и у дошкольников с РАС, но этот уровень детерминирован состоянием когнитивной и коммуникативно-аффективной сфер названной категории детей и в наибольшей степени обнаруживает себя в процессе ведущего вида деятельности (игровой). Скорее всего, направления психологической коррекционной работы будут зависеть от типологических особенностей дошкольников с РАС, включающих в себя уровень развития коммуникативных способностей и особенности состояния коммуникативно-аффективной сферы.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования решались следующие **задачи**:

1. Анализ клинической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Теоретико-практическое обоснование изучения состояния когнитивной и коммуникативно-аффективной сферы дошкольников с РАС в процессе ведущего вида деятельности (игровой) для определения типологических групп в экспериментальной выборке испытуемых и определения уровня развития их коммуникативных способностей.
3. Разработка и апробация направлений коррекционной психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, с учётом типологических групп и соответствующего им уровня развития коммуникативных способностей у детей.
4. Анализ динамических изменений и оценка эффективности коррекционной психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС на контрольном этапе исследования.
5. Разработка методических рекомендаций в адрес специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста с РАС, и родителей (и/или лиц, их заменяющих) этих детей, исходя из результатов исследования и приобретённого опыта работы с указанной категорией детей.

**Методологическими основами исследования** явились деятельностный подход к изучению психических явлений (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); идеи о ведущей роли общения в формировании и развитии личности (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн); модель уровневой организации системы эмоциональной регуляции (В. В. Лебединский и др., 1990, М. К. Бардышевская, В. В. Лебединский, 2003); теория общения М. И. Лисиной; теория способностей Б. М. Теплова; концепции развития ком-

муникативных способностей Г. С. Васильева и А. А. Кидрона; концепция периодизации психического развития Д. Б. Эльконина. Также, исследование опирается на комплексный подход к коррекционной работе (Т. А. Власова) и представление об аутизме как искажённом типе психического развития, главным проявлением которого являются нарушения коммуникативного характера, возникающие вследствие аффективных (Е. Р. Баенская, В. В. Лебединский, К. С. Лебединская, О. С. Никольская и др.) и когнитивных (R. Jordan, D. M. Ricks, M. Sigman, L. Wing и др.) недостатков.

Исследование предполагало поэтапный характер и использование соответствующих **методов исследования:**

- теоретические: подбор, изучение и анализ клинической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: включённое и невключённое, лонгитюдное виды наблюдения, беседа, интервью, сбор анамнестических данных, анализ документации на детей;
- экспериментальные: констатирующий, формирующий (коррекционно-развивающий), контрольный этапы психологического эксперимента.
- методы математической статистики (критерий  $\chi^2$  Пирсона и t-критерий Стьюдента).

**Научная новизна исследования:**

- получены новые данные об особенностях коммуникативных способностей у дошкольников с РАС;
- научно обоснованы выделение типологических групп детей дошкольного возраста с РАС и определение уровня развития их коммуникативных способностей;
- определены направления эффективной коррекционной работы специального психолога, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, на основе опытно-экспериментальной деятельности.

**Теоретическая значимость исследования:**

- обосновано с теоретической точки зрения использование в исследовании понятия «расстройства аутистического спектра» (РАС) применительно к детям дошкольного возраста;
- теоретически объяснены и систематизированы критерии, позволяющие выявить уровень развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС;
- представлены психолого-педагогические характеристики дошкольников с РАС в соответствии с типологической группой и уровнем развития коммуникативных способностей;
- теоретически обосновано введение раздела «Оценка развития коммуникативных способностей» в Карту развития дошкольника с РАС;
- обоснован алгоритм определения направлений психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, в процессе его апробации в экспериментальных условиях.

**Практическая значимость исследования:**

- психодиагностический подход к определению типологических групп дошкольников с РАС и оценке уровня развития их коммуникативных способностей может повторяться при необходимости в сходных условиях и давать аналогичные результаты по отношению к детям данной категории;
- предложенные направления коррекционной психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС при соответствующей доработке, могут применяться в работе с другими категориями детей, имеющими нарушения эмоционально-волевой сферы, а также с нормально развивающимися дошкольниками;
- представленная в приложении «Карта развития дошкольников с РАС» может быть использована в качестве методического материала при работе с данной категорией детей;
- теоретико-практические материалы, содержащиеся в диссертационном исследовании, окажутся полезными преподавателям и студентам ВУЗов, готовящих кадры для системы специального образования, работникам системы повышения квалификации, специалистам-смежникам (медикам, клиническим психологам и социальным педагогам), практическим работникам учреждений, обслуживающим данную категорию детей, родителям (и/или лицам, их заменяющим) дошкольников с РАС.

**База исследования.** В соответствии с гипотезой и задачами был определён ход исследования, которое состояло из трёх этапов (сентябрь 2002-ноябрь 2008 гг.): начальный, основной и обобщающе-аналитический. Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей детского оздоровительно-образовательного центра "Психолого-педагогической помощи «Семья и школа» (МОУ ДОД ЦСШ) г. Екатеринбурга. В экспериментальной работе приняли участие 40 дошкольников с расстройствами аутистического спектра 3-7 лет на констатирующем этапе эксперимента и 19 детей дошкольного возраста на формирующем и контрольном (через два года после начала работы с ребёнком) этапах.

**Апробация и практическое внедрение результатов** диссертационного исследования осуществлялась посредством: участия в научно-практических конференциях: региональных (Екатеринбург, 2002, 2007, Новоуральск, 2004, 2007, 2008), Всероссийских (Екатеринбург, 2006), международных (Екатеринбург, 2006); публикаций основных положений и результатов исследования: в изданиях, включённых в реестр ВАК МОРФ (Челябинск, 2008, Санкт Петербург, 2008), в сборниках научных трудов (Екатеринбург 2002, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008, Новоуральск, 2004, 2007, 2008, Бийск, 2008), научно-методических журналах (Екатеринбург, 2002); обсуждений на заседаниях кафедры специальной психологии Института специального образования УрГПУ (Екатеринбург, 2007, 2008); обсуждений на методических объединениях психологов, логопедов и дефектологов МОУ ДОД ЦСШ г. Екатеринбурга, в практику работы которого и были внедрены предлагаемые направления работы, на областных педагогических чтениях (Екатеринбург, 2004), районных и городских семина-



рах и круглых столах по вопросам аномального развития детей и социализации личности (г. Екатеринбург - 2005, 2006, 2007 г.). Полученные результаты использовались автором в процессе чтения лекций студентам факультета коррекционной педагогики Института специального образования УрГПУ, а также слушателям курсов повышения квалификации Центра проблем детства.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечиваются: исходными теоретическими и методологическими подходами, опирающимися на классические и современные достижения психологической и педагогической наук; выбором методов, адекватных цели и задачам исследования; воспроизводимостью опытно-экспериментальной работы, качественно-количественным анализом результатов работы, в том числе с применением методов математической статистики; а также личным участием автора на всех этапах исследования.

#### **Ограничения исследования:**

- в задачи исследования не входит отслеживание возрастной динамики развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС;
- данное исследование не предполагает сравнительного анализа эффективности различных направлений работы по развитию коммуникативных способностей дошкольников с РАС.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

- Направления коррекционной психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, определяются после: оценки состояния когнитивной и коммуникативно-аффективной сфер у детей в процессе ведущего вида деятельности (игровой); выделения типологических групп дошкольников с РАС на основе соотношения состояния когнитивной и коммуникативно-аффективной сфер у детей в контексте общего развития; определения уровня развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС и соотнесения его с типологической группой;
- Эффективность коррекционных психологических воздействий, способствующих развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС, указывает на прогностическую ценность тех коррекционно-развивающих программ, которые применялись в направлениях работы с детьми, что подтверждено методами математической статистики.

**Структура и объём работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (162) и четырёх приложений. Работа иллюстрирована 5 таблицами, 2 схемами и 2 гистограммами.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**Во введении** обоснована актуальность проблемы и темы исследования, определены объект, предмет, цель и задачи исследования; сформулирована гипотеза; раскрываются теоретическая и практическая значимости, научная новизна исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту.

**В первой главе «Теоретический анализ проблемы развития коммуникативных способностей дошкольников: нормально развивающихся и с рас-**

**стройствами аутистического спектра»** рассматриваются: психологическая сущность коммуникативных способностей и особенности коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста: нормально развивающихся и с расстройствами аутистического спектра; психодиагностические и психокоррекционные подходы, способствующие выявлению особенностей развития коммуникативных способностей и их развитию.

Коммуникативные способности являются производными от структуры общих способностей. Они рассматриваются в таких разделах психологии, как общая, возрастная, инженерная, педагогическая, психология труда и психолингвистика. В исследовательских трудах Б. М. Теплова отражена общая структура и понятие о способностях, которые затем легли в основу исследований И. Р. Алтуниной, А. А. Бодалева, Г. С. Васильева, Э. А. Голубевой, В. А. Кольцовой, А. А. Кидрона, К. К. Платонова и др. В данных исследованиях приводятся определения понятия, его функциональная структура и методы исследования. Анализ литературных источников, посвящённых проблеме коммуникативных способностей, показывает фрагментарность и разноплановость исследований в данной области.

Коммуникативные способности - это устойчивая совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, существующая на основе коммуникативных задатков и определяющая успешность овладения коммуникативной деятельностью. Структура коммуникативных способностей включает в себя основные и дополнительные компоненты. Основные компоненты: гностические, экспрессивные и интеракционные способности; дополнительные - общительность, эмпатия, социально-психологическая адаптация и развитие речи (Г. М. Андреева, А. В. Батаршев, Г.С. Васильев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, А.К. Петровский, Б.М. Теплов и др.).

Аутистические расстройства составляют гетерогенную по происхождению и по клиническим проявлениям группу психических нарушений, что нашло отражение в соответствующих национальных и международных классификациях (МКБ-10, DSM-IV-TR, классификация научного центра психического здоровья РАМН и др.). В настоящее время детский аутизм и расстройства аутистического спектра относят к группе так называемых первазивных расстройств развития, включающей совокупность черт личности и особенностей поведения, составляющих ядро аутистического нарушения, клинические проявления которого могут быть выстроены в ряд от тяжёлых до более лёгких форм. Состояние РАС характеризуется тремя ключевыми признаками, известными как триада Лоры Винг: качественное ухудшение в сфере социального взаимодействия; качественное ухудшение в сфере вербальной и невербальной коммуникации и в сфере воображения; крайне ограниченный репертуар видов активности. Нарушение социального взаимодействия вытекает из отсутствия способности к восприятию других людей как активных субъектов со своими собственными представлениями; характер коммуникативных нарушений обуславливает невозможность представить себе намерения говорящего или воспринимать его высказывания как отражения его мыслей.

Согласно данным многих исследователей (М. К. Бардышевская, В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Ю. Фриз и др.), коммуникативные способности дошкольников с расстройствами аутистического спектра характеризуются недоразвитием в целом и искажённостью их компонентов, в частности, их структура, наполнение и проявления в коммуникативной деятельности неадекватны как календарному возрасту, так и социальной ситуации. Также у детей с РАС в большинстве случаев можно отметить не отсутствие, а выраженную искажённость коммуникативной потребности либо её недостаточную сформированность. Качественную и количественную неадекватность как календарному возрасту в целом, так и ситуации, в частности.

Ведущим методом психологической диагностики уровня развития коммуникативных способностей является включённое динамическое наблюдение. Основными параметрами наблюдения являются: стремление ребенка к контакту; эмоциональное состояние в процессе коммуникации; преимущественный вид контакта; умение вступать в процесс общения, привлечь внимание собеседника к себе; умение подбирать средства передачи информации и соотносить их с коммуникативной задачей; ориентирование в коммуникативной ситуации; использование приемов достижения понимания (уточнить, задать вопрос, повторить, обосновать целесообразность своих предложений); умение оценить влияние на поведение партнера того или иного воздействия. Теоретический анализ литературных источников по теме исследования показал, что проблема диагностики коммуникативных способностей и навыков детей с РАС не только не освещена в отечественной специальной психологии, но и не имеется адаптированных методик диагностики, применяемых за рубежом.

Подходы к коррекции аутистических расстройств у детей разрабатывались в нашей стране такими авторами, как В.М. Башина, В.Е. Каган, В.В. Лебединский, К. С. Лебединская, Е. М. Мастюкова, И. И. Мамайчук, О. С. Никольская и др. В этих работах рассмотрены основные задачи психологической коррекции развития детей с расстройствами аутистического спектра: установление контакта и преодоление негативизма при общении; смягчение характерного для этих детей сенсорного и эмоционального дискомфорта; повышение психической активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми; преодоление трудностей организации целенаправленного поведения; преодоление отрицательных форм поведения (агрессия, негативизм и др.); организация целенаправленного взаимодействия психолога с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности. Таким образом, основные направления психокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста с РАС определяются спецификой данного состояния и заключаются в: ориентации ребенка вовне; обучении его простым навыкам контакта; обучении ребенка более сложным формам поведения; развитие самосознания дошкольника и его личности в целом. Согласно данным указанных выше авторов наиболее оптимальной формой коррекционной работы является игровая деятельность. Анализ теоретических источников и экспериментальных исследований показал, что цели и задачи коррекционной работы с детьми с расстройствами ау-

тистического спектра могут быть достаточно общими для коррекционной работы с данным типом дизонтогенеза; в то же время, в исследованиях отсутствуют данные по особенностям, содержанию и подходам к коррекции и развитию коммуникативных способностей указанной категории детей.

**Во второй главе «Содержание экспериментально-психологического исследования особенностей развития коммуникативных способностей дошкольников с расстройствами аутистического спектра и его результаты»** описывается процесс организации и условия выявления особенностей коммуникативных способностей у дошкольников с РАС; рассматриваются направления коррекционной работы, способствующие развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС; производится анализ и оценка динамических изменений развития коммуникативных способностей дошкольников с РАС в процессе коррекционной работы и на контрольном этапе исследования; предлагаются методические рекомендации по работе с дошкольниками с РАС, способствующие развитию их коммуникативных способностей.

В ходе констатирующего этапа эксперимента была скомпилирована методика диагностики, которая является первым этапом психологического исследования, а также разработана Карта оценки развития дошкольников с РАС.

С каждым из детей проводился комплекс диагностико-коррекционных мероприятий (количество встреч сугубо индивидуально, в среднем – 4 - 6), по результатам которого составлялись индивидуальные коррекционные программы и давались рекомендации родителям по обучению и воспитанию дошкольников в домашних условиях. В процессе диагностико-коррекционных занятий были использованы следующие методы: беседы с родителями с целью уточнения запроса о характере психологической помощи и сбора анамнестических сведений о развитии ребёнка; включённое диагностическое наблюдение в процессе совместной деятельности с ребёнком; качественная оценка когнитивной сферы и игровой деятельности дошкольников. Результаты наблюдения заносились в специальную Карту развития ребёнка (разделы когнитивного и аффективного развития и развития игровой деятельности). Для заполнения указанных разделов карты дополнительно применялись методы беседы-интервью с родителями детей и анализ документации на детей (медицинская, психолого-педагогическая).

На данном этапе работы производилась качественная оценка развития коммуникативно-аффективной и когнитивной сфер, а также игровой деятельности дошкольников с РАС. В ходе диагностики когнитивного развития ребёнка отмечались как особенности развития основных психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление, речь), так и степень проявления их произвольности, быстроты утомляемости и пресыщаемости. В процессе наблюдения за игровой деятельностью детей отмечалась степень их включённости в игру и её характер: аутостимулятивная деятельность с неспецифическим использованием игровых предметов; аутостимулятивная деятельность со специфическим использованием игрушек; отдельные игровые действия, наполненные игровым смыслом и учёт в этих действиях вмешательств, предложений

и прямых указаний психолога; возможность связать эти действия в единый сюжет самостоятельно или с помощью специалиста. Важными диагностическими моментами являлись: развёрнутость игровых действий, их насыщаемость деталями (самостоятельно или с подачи взрослого), их стереотипность. Также отмечалась возможность использования речи во время игры, её направленность и коммуникативность.

В зависимости от соотношения когнитивного и коммуникативно-аффективного развития в обследованной нами выборке испытуемых были выделены три группы детей. Психологическая характеристика каждой обозначенной нами группы детей содержит обобщённые данные, полученные при анализе индивидуальных особенностей, присущих каждому конкретному ребёнку в исследуемой выборке.

**Первая группа** - *дети, имеющие значительно менее развитую коммуникативно-аффективную сферу по сравнению с когнитивным развитием* - 4 человека в нашей выборке. Эти дошкольники имеют недостаточную потребность в коммуникации и обладают заметно сниженной способностью её устанавливать; вместе с тем, их когнитивное развитие может как соответствовать возрастным требованиям, так и быть темпово задержанным (результаты выполнения диагностических заданий соответствуют показателям, демонстрируемым детьми с ЗПР или лёгкой умственной отсталостью). У этих дошкольников часто не присутствуют потребность в истинной коммуникации, попытки её устанавливать; при сохранном интересе к игрушкам отсутствуют желание и способность играть с взрослым. **Вторая группа** - *дети с невыраженными нарушениями коммуникативно-аффективной сферы, но выраженными нарушениями когнитивной сферы* - 7 человек в нашей выборке. Эти дошкольники имеют нарушения интеллекта (результаты выполнения диагностических заданий соответствуют показателям, демонстрируемым детьми с лёгкой или умеренной умственной отсталостью), характеризуясь при этом невыраженными нарушениями коммуникативно-аффективной сферы. Они не в состоянии построить диалоговое поведение, подчинить свою деятельность информации, получаемой от взрослого; заметны трудности с сонаправленным вниманием и эмоциональной саморегуляцией; контакт, как правило, внешний, формальный; нет привязанности к родителям и истинного взаимодействия. **Третья группа** - *дети, имеющие ярко выраженные нарушения как коммуникативно-аффективной, так и когнитивной сфер* - 8 человек в нашей выборке. Данная группа дошкольников характеризуется недоразвитием всех когнитивных функций (результаты выполнения диагностических заданий соответствуют показателям, демонстрируемым детьми с умеренной или тяжёлой умственной отсталостью) и значительными нарушениями в коммуникативно-аффективной сфере. Для этих детей характерен выраженный негативизм при попытке вступить с ними в контакт, они не фиксируют взгляд, у них отсутствует сопряжённое внимание, контакт глаз не устанавливается, тактильный контакт крайне ограничен и регулируется ими в зависимости от внутреннего состояния.

Выделение типологических групп дошкольников с РАС позволило выдвинуть рабочую гипотезу: возможно, что различия в аффективной сфере зависят

от уровня развития коммуникативных способностей детей данной выборки. Для подтверждения гипотезы в Карту развития ребёнка был введён раздел по определению названных способностей. Данный раздел составлен с опорой на диагностические карты развития общения и социальной адаптации, предложенные М. Питерси и Р. Трилором, а также диагностические критерии РАС, описанные в МКБ-10 и DSM-IV. Коммуникативные способности дошкольников с РАС оценивались по наличию и степени выраженности различных паттернов коммуникативного поведения, включающих совокупность тех или иных ведущих (гностические, экспрессивные, интеракционные) и вспомогательных свойств (общительность, эмпатия, социально-психологическая адаптация, развитие речи) этих способностей. Каждый паттерн оценивался определённым количеством баллов (от 0 до 5), суммация которых позволяла определить уровень развития коммуникативных способностей в целом и каждой составляющей в отдельности. Таким образом, суммируя баллы, мы имели возможность произвести количественную оценку коммуникативных способностей, и, проанализировав, какие паттерны коммуникативного поведения являются наиболее и наименее сохранными для каждого ребёнка, получить качественную характеристику коммуникативных способностей каждого исследуемого дошкольника. При обработке данных был разработан ключ с учётом балльных показателей, позволяющий определить следующие уровни развития коммуникативных способностей: крайне низкий (0-65 баллов), низкий (66-154 баллов), ниже среднего (155-221 баллов), средний (222-309 баллов), выше среднего (310-376 баллов), высокий (377-444 баллов).

В результате анализа информации об уровнях развития коммуникативных способностей и сопоставления её с данными типологии, были получены следующие результаты. Дети первой группы обладали низким и ниже среднего уровнями развития коммуникативных способностей. У дошкольников с РАС второй группы отмечался низкий, ниже среднего и средний уровни развития коммуникативных способностей. Для детей дошкольного возраста с РАС третьей группы был характерен крайне низкий уровень развития коммуникативных способностей. Данная информация обогатила характеристику типологических групп детей. Выделение типологических групп детей с учётом уровня развития коммуникативных способностей открыло возможности для выбора направлений коррекционной работы.

По ходу реализации коррекционно-развивающего этапа исследования (19 детей) сложилось 4 взаимодополняемых и взаимокомпонующих направления коррекционной психологической работы, способствующей развитию коммуникативных способностей у дошкольников с РАС (формирующий эксперимент): недирективное индивидуальное по развитию игровой деятельности; директивное индивидуальное по коррекции когнитивной сферы; директивное индивидуальное по развитию познавательной и игровой деятельности и «позиции ученика»; смешанное групповое по развитию взаимодействия и умения работать в группе.

**1. Недирективное индивидуальное направление, способствующее развитию игровой деятельности**, использовалось в работе с детьми первой группы. Занятия данного направления строились на основе создания условий для развития разных видов и уровней игры и игровой деятельности от сенсорной моторной игры - до социальной и игры-воображения и способствовали развитию у ребёнка: удовольствия от общения и совместной деятельности, умения инициировать приятное для него взаимодействие социально желательными способами. Позиция психолога как значимого взрослого, с одной стороны, и интересного партнёра по игре, – с другой, является наиболее адекватной в этом случае. Содержанием игры может выступать как собственно игровая деятельность и её насыщение дополнительными элементами, чувствами, партнёрско-диалогическим взаимодействием, так и игра – взаимодействие, игра – эмоция, в которой ребёнок получает удовольствие от самого факта взаимодействия через телесный и визуальный контакты, совместную сенсорную деятельность (вода, песок, краска, крупа, свеча и т.д.). Психолог по возможности насыщает смыслом и эмоциями игровую деятельность детей.

**2. Директивное индивидуальное направление, по коррекции нарушений когнитивной сферы**, использовалось в работе с детьми второй группы. Занятия данного направления строились на основе предложения детям развивающих заданий, с применением материала которых становилась возможной отработка способов поведения в ситуациях, где необходимо попросить о помощи, умения работать в паре, ориентируясь на партнёра, заканчивать начатое дело, не пугаясь трудности задания или его объёма, развитие диалогической и монологической речи. Занятия способствовали повышению психического тонуса и уровня интеллектуального развития, развитию способности к самоконтролю поведения в соответствии с предъявляемыми требованиями и учёту позиции партнёра по общению. Психолог занимает директивную позицию организатора деятельности, требующего её реализации и оценивающего итоги.

**3. Директивное индивидуальное направление, способствующее развитию познавательной и игровой деятельности и формированию «позиции ученика»**, использовалось в работе с детьми третьей группы. Занятия данного направления строились на основе создания условий для развития разных видов игры и материале развивающих заданий и способствовали развитию у ребёнка удовольствия от общения и совместной деятельности, умению инициировать приятное для него взаимодействие социально желательными способами, способности подчиняться ситуативным требованиям взрослого, повышению психического тонуса и уровня интеллектуального развития. Психолог занимал директивную позицию организатора деятельности. В работе максимально использовались аутостимуляции ребёнка, параллельно с которыми вводились моторные и сенсорные игры. Работа над развитием игровой деятельности шла через расширение стереотипов, показ новых способов действия с игровым материалом и настойчивом требовании использовать их. Кроме того, ребёнку предлагалось выполнять простейшие интеллектуальные задания, требующие произвольной организации своего поведения.

**4. Смешанное групповое направление работы, способствующее развитию взаимодействия и умения работать в группе**, использовалось в работе со всеми группами детей. Занятия данного направления строились на основе создания условий для развития умения взаимодействовать с другими людьми, в том числе и детьми, гармонизации эмоционального состояния в процессе общения и развития подражания. Групповые занятия более структурированы и директивны, чем индивидуальные, требовали от ребенка большей включенности и собранности и способствовали развитию умения взаимодействовать в коллективе, способности ориентироваться на фронтальные инструкции, подражать и вступать в совместную деятельность с другими детьми, умения ждать и уступать. Кроме того, присутствие родителей, с одной стороны, позволяло снять тревогу у ребёнка и научить родителей корректному общению со своими детьми, с другой. Дети обучались умению подражать, соблюдать очередность в деятельности, принимать на себя различные игровые роли в подвижных играх. Содержанием работы такого рода групп являлись: совместные выполнения упражнений – драматизаций текстов стихов, песен о различных явлениях природы, жизни людей и животных, выполнение простейших интеллектуальных и творческих заданий по той же теме и свободная игровая деятельность членов группы. Позиция психолога на данных занятиях директивная в процессе организации деятельности и недирективная в ходе свободной игры.

Каждое из этих направлений в нашей практике реализовывалось как самостоятельная единица, а также в сочетании с другими.

Динамика развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС (19 детей) оценивалась на контрольном этапе. Критерием оценки вновь явились основные и вспомогательные свойства коммуникативных способностей (по Г. С. Васильеву). По тем же критериям результаты итоговой диагностики сравнивались с результатами входящей, данные оказались следующими (полученные сведения заносились в раздел оценки развития коммуникативных способностей Карты развития ребёнка с РАС). Дошкольники первой типологической группы на этапе входящей диагностики имели низкий и ниже среднего уровни развития коммуникативных способностей. На итоговом этапе все дети этой группы обладали средним уровнем развития коммуникативных способностей. Дошкольники второй группы на этапе входящей диагностики имели низкий, ниже среднего и средний уровни развития коммуникативных способностей. На контрольном этапе эти дети обладали средним и высоким уровнями развития данных способностей. Все дети третьей группы на диагностическом этапе имели крайне низкий уровень развития коммуникативных способностей и низкий на контрольном (ретестовый этап проводился через два года целенаправленной коррекционной работы с каждой группой детей). Проанализировав динамику развития составляющих коммуникативных способностей более подробно, был установлен ряд динамических изменений. В развитии **основных свойств коммуникативных способностей** отмечены следующие динамические изменения. *Гностические способности*: устойчивое сопряжённое внимание, запрос оценки правильности своих действий, контакт глаз; способность и



желание откликаться на имя, выполнять инструкцию взрослого. *Экспрессивные способности*: установление эмоционального контакта- принятие контакта и отклик на инициативу взрослого; демонстративность и наблюдение за реакциями на своё поведение; самостоятельная инициация взаимодействия; выполнение социальных ритуалов (приветствие, прощание); перенос в свободную деятельность умений и навыков, сформированных в ситуации занятия; развитие экспрессивного поведения: комментарии происходящего, комментарии событий жизни, рассказ о них; уточнения, перефразирования как стремления быть понятым, разделить эмоционально значимый жизненный опыт; стремление продемонстрировать себя безопасному окружению; способность объяснить правила интересной ему игры, распределить роли. *Интеракционные способности*: способность ориентироваться на внешнюю оценку своего поведения, регулировать его в соответствии с полученным одобрением или порицанием, умение пользоваться помощью; формирование игры с другими детьми: «игра рядом» одним игровым материалом; наблюдение за игрой другого ребёнка, подражание ему; при стимуляции со стороны взрослого - умение поделиться, уступить; сознательная ориентация на партнёра в простейших диалогичных играх (мяч, «ляпы» и т.д.); возвращение демонстративности как начала формирования собственного «Я» и требование внешней регуляции поведения и обозначения границ дозволенного; обращение с просьбой о помощи как способность к сотрудничеству и диалогу в деятельности; способность поддерживать диалог.

***Динамика в развитии вспомогательных свойств коммуникативных способностей.*** *Общительность*: удовольствие от контакта как такового- радость от чистой коммуникации; стремление к физическому взаимодействию; стремление к взаимодействию, самопрезентации. *Эмпатия*: способность понять эмоциональное состояние другого человека; способность пожалеть. *Социально-психологическая адаптация*: формирование аффективной базы личности - меньшая амплитуда колебаний эмоционального фона; большая эмоциональная включённость; устойчивость к пресыщению; радость от собственной успешности - удовольствие от преодоления собственного негативизма и страхов; радость от похвалы; гордость за собственные достижения; появление интереса к жизни психолога, других окружающих людей как расширение границ картины мира, осознание разности людей, их непохожести на него и ощущение безопасности этой непохожести. *Развитие речи*: умение использовать речь для выражения собственных потребностей, чувств и получения необходимой информации.

Обобщённые данные оценки динамики развития коммуникативных способностей у дошкольников с РАС (19 детей), полученные на ретестовом этапе представлены на рис. 1.

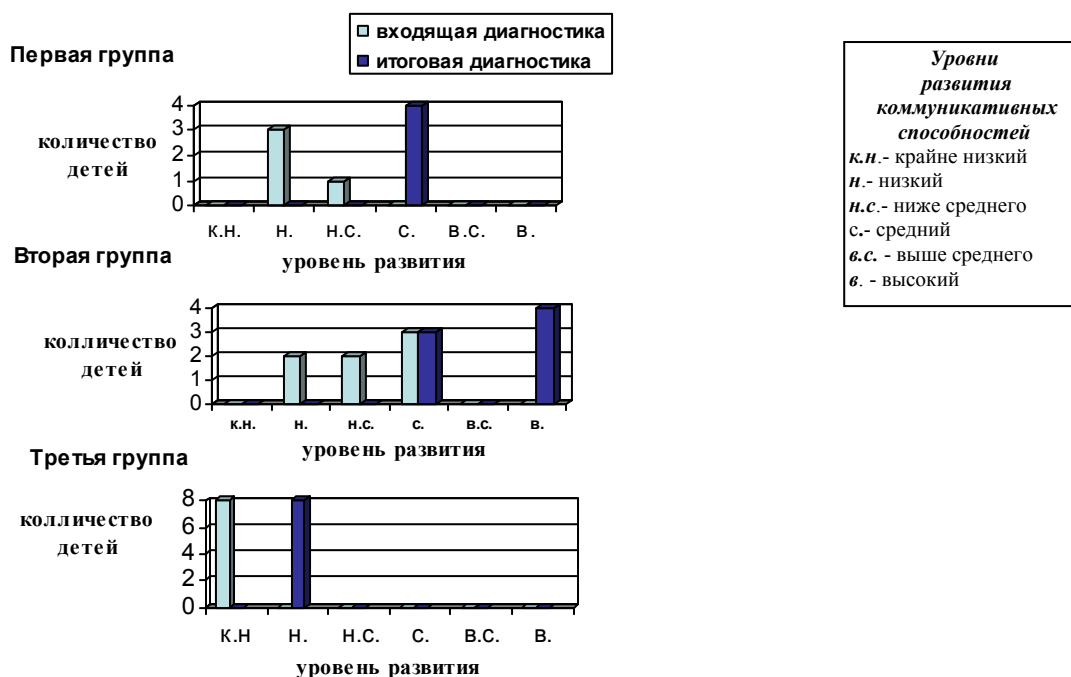


Рис. 2. Динамика развития коммуникативных способностей дошкольников экспериментальной группы до и после коррекционной работы

Анализ полученных данных подтвердил, что, в каком бы направлении ребёнок не получал коррекционную помощь, результаты достаточно сходны в развитии коммуникативных способностей и указанная выше динамика подтверждает эффективность использованных нами направлений работы. Достоверность полученных результатов (статистическая значимость изменений в уровне развития коммуникативных способностей дошкольников с РАС) подтверждена методами математической статистики (критерий  $\chi^2$  Пирсона и t-критерий Стьюдента).

В **заключении** диссертационной работы представлены выводы о подтверждении исходной гипотезы, достижении цели и решении задач исследования.

В результате проведённого исследования выявлены типологические группы дошкольников с РАС, специфика которых заключается в соотношении развития когнитивной и коммуникативно-аффективной сфер. Отмечается, что коммуникативные способности имеются у всех выявленных групп детей, но имеют выраженное недоразвитие. Условиеми развития коммуникативных способностей указанных групп детей является целенаправленная коррекционная работа психолога. Направление работы выбирается в зависимости от выделенной типологической группы и уровня развития коммуникативных способностей.

Изучение условий развития коммуникативных способностей дошкольников с РАС имеет не только теоретическую, но и практическую значимость. Оно важно для социальной адаптации дошкольников как способствование развитию у них умения адекватно выражать собственные потребности, понимать и принимать требования окружающего мира и вступать во взаимодействие.

Условия, создаваемые в процессе коррекционных занятий, способствуют развитию у детей с РАС потребности в общении, всех компонентов коммуни-

кативных способностей и эмоциональной саморегуляции. Анализ результатов работы подтверждает, что любое содержание индивидуальных занятий (в зависимости от индивидуальных потребностей ребёнка) решает поставленные перед ним частные задачи и даёт достаточно сходные эффекты в развитии коммуникативных способностей и эмоциональной саморегуляции. Определяя перспективы данного исследования, предполагаем, что дифференцированное оказание психолого-педагогической помощи дошкольникам с РАС (в соответствии с выделенными типологическими группами и описанными направлениями коррекции) позволит подбирать адекватные и эффективные методы обучения и воспитания с целью формирования социально-культурных умений указанной категории детей.

В материалах диссертационного исследования рассматриваются коммуникативные способности, которые являются одной из составляющих коммуникативной сферы личности детей дошкольного возраста с РАС. Полученные результаты не претендуют на заключение о завершённости исследуемой проблемы. Методические рекомендации, в основу которых легли полученные результаты, могут использоваться в практической деятельности специальных психологов и педагогов – дефектологов в ходе организации специальной помощи дошкольникам с РАС.

#### **Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:**

##### **Статьи в рецензионных научных изданиях, включённых в реестр ВАК МО и Н РФ**

1. Бессмертная, Ю. В. Определение уровня развития коммуникативных способностей у дошкольников с расстройствами аутистического спектра в процессе коррекционной работы [текст] / Ю. В. Бессмертная, О. В. Алмазова // Вестник ЧГПУ – Челябинск, 2008. - №11, - С. 7 - 21– 0,9 п.л.
2. Бессмертная, Ю. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников с расстройствами аутистического спектра [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Известия Российского Государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – СПб., 2008. - №37, - С. 392 - 398. – 0,8 п.л.

##### **Статьи в сборниках научных трудов и тезисов докладов на научно-практических конференциях**

3. Бессмертная, Ю. В. Пути коррекции психического развития аутичного ребёнка [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Детство: научно-методический журнал / ООО Центр проблем детства – Екатеринбург, 2002. - №2. – С. 46-47– 0,3 п.л.
4. Бессмертная, Ю. В. Критерии эффективности коррекционной работы с аутичными детьми [Текст] / Ю. В. Бессмертная, О. С. Чаликова // Психология развивающейся личности: Вторая межвузовская конференция студентов-психологов, проведённая факультетом социальной психологии Гуманитарного

университета 26 апреля 2002 года: Тезисы докладов / Гуманитарный университет – Екатеринбург, 2002. – С. 15-17. – 0,2 п.л.

5. Бессмертная, Ю. В. Развитие родительской компетентности в воспитании ребёнка с ранним детским аутизмом [Текст] / Ю. В. Бессмертная, Н. Ю. Теплицева // Психологизация образовательного процесса: поиски, опыт, перспективы. Психолого-педагогическая и медико-социальная помощь семье: Материалы VIII областной научно-практической конференции / Новоуральск, 2004. – С. 62-63 – 0,2 п.л.

6. Бессмертная, Ю. В. Коррекция коммуникативно-аффективной сферы детей с ранним детским аутизмом как основа их социальной адаптации [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Образование человека: от личностного успеха к гражданскому обществу: Материалы областных педагогических чтений / ГОУ ДПО «ИРРО» - Екатеринбург, 2004. - С. 157-159 – 0,2 п.л.

7. Бессмертная, Ю. В. Особенности общения детей, имеющих нарушения эмоционально-волевой сферы аутистического спектра, со значимым взрослым в ситуации занятия [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Системный подход к изучению детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2006. - С. 120-125 – 0,4 п.л.

8. Бессмертная, Ю. В. Повышение коммуникативной и эмоциональной компетентности дошкольников с нарушениями в коммуникативно-аффективной сфере личности [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Психологизация образовательного процесса: поиски, опыт, перспективы. Психолого-педагогические проблемы создания благоприятных условий в образовательном процессе. Поиск ресурсов»: Материалы XI областной научно-практической конференции / Новоуральск, 2007. - С. 157-160 – 0,25 п.л.

9. Бессмертная, Ю. В. Особенности общения детей, имеющих нарушения эмоционально-волевой сферы [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Верх-Исетское образование. Знак качества: Материалы районных педагогических чтений / МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя» - Екатеринбург, 2007. - С. 122-123– 0,2 п.л.

10. Бессмертная, Ю. В. Развитие коммуникативных умений у детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы аутистического спектра [Текст] / Ю. В. Бессмертная, О.В. Алмазова // Изучение и образование детей с нарушениями развития: Материалы межрегиональной научно-практической конференции студентов и аспирантов / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2008. - С. 40-43 – 0,25 п.л.

11. Бессмертная, Ю. В. Работа психолога по развитию социально-психологической компетентности дошкольников с нарушениями в коммуникативно-аффективной сфере личности [Текст] / Ю. В. Бессмертная // Психологизация образовательного процесса: поиски, опыт, перспективы. Современная семья: психолого-педагогические проблемы и поиск их решения: Материалы XII областной научно-практической конференции / Новоуральск, 2008. - С. 17-21 – 0,3 п.л.

12. Бессмертная, Ю.В. Игротерапия в работе с аутичными детьми, имеющими выраженные нарушения в коммуникативно-аффективной и когнитивной сферах [Текст] / Ю. В. Бессмертная, О.В. Алмазова // Психолого-педагогическая и медико-социальная поддержка лиц с проблемами в развитии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции в 2-х частях. Часть 1 / Бийск: ГОУ ВПО «БПГУ», 2008.-С. 343-347- 0,3 п.л.

13. Бессмертная, Ю.В., Развитие коммуникативных способностей у аутичных детей, имеющих выраженные нарушения в коммуникативно-аффективной и когнитивной сферах [Текст] / Ю. В. Бессмертная, О. В. Алмазова // Психолого-педагогическая и медико-социальная поддержка лиц с проблемами в развитии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции в 2-х частях. Часть 1 / Бийск: ГОУ ВПО «БПГУ», 2008.С. 347-351- 0,3 п.л.

Подписано в печать \_\_\_\_\_ Формат 6048/16. Бумага для множ. ап.  
Печать на ризографе. Уч. изд. Л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ № \_\_\_\_\_  
ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»  
Отдел множительной техники  
620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26  
E-mail uspu@diapup.utk.ru